

MODEL EVALUASI TERINTEGRASI DALAM PEMBELAJARAN MICROTEACHING MAHASISWA PENDIDIKAN BAHASA ARAB

Hikmatul Lailaa, Dassy Sintari Daoed

Universitas Negeri Makassar

hikmatul.lailaa@unm.ac.id, dassy.sintari.daoed@unm.ac.id

Abstrak

Penelitian ini bertujuan menganalisis efektivitas model evaluasi terintegrasi dalam pembelajaran microteaching bagi mahasiswa Pendidikan Bahasa Arab. Model evaluasi menggabungkan penilaian teman sejawat, refleksi berbasis video, dan umpan balik dosen dalam siklus *teach–review–reflect–reteach*. Penelitian menggunakan metode kualitatif deskriptif dengan partisipan 32 mahasiswa semester VI di Universitas Negeri Makassar. Data dikumpulkan melalui observasi, rekaman video, refleksi tertulis, dan wawancara, kemudian dianalisis secara tematik. Hasil penelitian menunjukkan peningkatan signifikan pada sembilan keterampilan dasar mengajar, dengan nilai rata-rata naik dari 73 menjadi 86. Peningkatan paling menonjol terlihat pada keterampilan membuka pembelajaran, mengelola kelas, dan mengadakan variasi strategi mengajar. Dapat disimpulkan bahwa model evaluasi terintegrasi efektif dalam meningkatkan kompetensi pedagogik mahasiswa Bahasa Arab dan direkomendasikan diadopsi secara luas dalam pembelajaran praktik calon pendidik. Penggunaan teknologi video dan penilaian sejawat menjadi kunci keberhasilan proses pembelajaran yang bersifat kolaboratif dan berkelanjutan.

Kata kunci: model evaluasi terintegrasi, microteaching, Pendidikan Bahasa Arab, keterampilan mengajar, refleksi video.

Abstract

This study aims to analyze the effectiveness of an integrated evaluation model in microteaching for Arabic Language Education students. The evaluation model combines peer assessment, video-based reflection, and lecturer feedback in a teach–review–reflect–reteach cycle. The study used a descriptive qualitative method with 32 sixth-semester students at Makassar State University as participants. Data were collected through observation, video recordings, written reflections, and interviews, then analyzed thematically. The results showed a significant improvement in nine basic teaching skills, with the average score rising from 73 to 86. The most notable improvements were seen in the skills of opening lessons, managing classrooms, and varying teaching strategies. It can be concluded that the integrated evaluation model is effective in improving the pedagogical competence of Arabic language students and is recommended to be widely adopted in the practical learning of prospective educators. The use of video technology and peer assessment is key to the success of a collaborative and sustainable learning process.

Keywords: Integrated evaluation model, Microteaching, Arabic language education, Teaching skills, Video reflection.

PENDAHULUAN

Peningkatan kualitas calon guru menjadi fokus utama dalam menghadapi tuntutan pendidikan abad ke-21 untuk melahirkan pendidik profesional yang

mampu beradaptasi dengan dinamika perubahan zaman. Kegiatan microteaching berperan sebagai sarana strategis dalam program pendidikan guru, karena memberikan kesempatan kepada

mahasiswa untuk mengasah kemampuan pedagogisnya secara terarah melalui simulasi proses pembelajaran yang mendekati kondisi nyata. Dalam konteks program Pendidikan Bahasa Arab, mata kuliah ini memiliki peran penting sebagai jembatan antara penguasaan teori dan praktik pengajaran di lapangan (Fadillah, 2021; Marhaban et al., 2023). Melalui microteaching, mahasiswa tidak hanya dilatih untuk merencanakan pembelajaran tetapi juga mengevaluasi diri dalam proses mengajar, mengasah kemampuan komunikasi pedagogis, serta menumbuhkan kepercayaan diri sebagai calon guru profesional.

Meskipun demikian, sejumlah penelitian mengungkapkan bahwa mahasiswa sering menghadapi berbagai tantangan pada fase awal pelaksanaan praktik mengajar. Rasa kurang percaya diri, kesulitan dalam penyampaian materi, serta keterbatasan dalam pengelolaan kelas masih menjadi permasalahan yang sering muncul. Walaupun penguasaan teori pedagogis telah dikuasai dengan baik, keterbatasan praktik dan pola evaluasi yang monoton menimbulkan kesenjangan antara pemahaman akademik dan kompetensi faktual di lapangan (Tulgar, 2019; Dayal & Alpana, 2020). Kondisi ini menandakan pentingnya desain evaluasi yang tidak hanya berpusat pada dosen, melainkan mengintegrasikan beragam sumber penilaian yang mendukung pengembangan reflektif dan kolaboratif mahasiswa.

Seiring berkembangnya paradigma pembelajaran reflektif, studi-studi terkini menekankan pentingnya *peer feedback*, refleksi diri, dan penggunaan video sebagai instrumen evaluatif yang efektif dalam

kegiatan microteaching (Yu et al., 2024; Pow & Lai, 2021; Colasante, 2011). Pendekatan ini memberikan ruang bagi mahasiswa untuk menganalisis performa mengajar secara objektif, menerima masukan konstruktif dari rekan sejawat, serta mendapatkan umpan balik langsung dari dosen. Namun, sebagian besar penelitian yang ada masih bersifat parsial—misalnya hanya menyoroti efektivitas *peer assessment* atau refleksi video secara terpisah—tanpa menggabungkannya dalam satu sistem evaluasi terintegrasi. Selain itu, kajian semacam ini masih terbatas dalam konteks Pendidikan Bahasa Arab di Indonesia, yang memiliki karakteristik pedagogis dan linguistik berbeda dari bidang lain.

Menanggapi kesenjangan tersebut, penelitian ini mengusulkan model evaluasi terintegrasi dalam pembelajaran microteaching yang mengombinasikan penilaian teman sejawat, refleksi berbasis video, dan umpan balik dosen. Model ini dirancang untuk menciptakan sistem evaluasi multisumber yang komprehensif, berorientasi pada peningkatan kompetensi pedagogis, serta penguatan kesadaran metakognitif mahasiswa terhadap praktik mengajar mereka (Wei, 2016; Cendani & Purnamaningwulan, 2023). Melalui pendekatan ini, proses evaluasi bergeser dari yang semula bersifat satu arah menjadi lebih interaktif dan kolaboratif antara mahasiswa dan dosen.

Berdasarkan hal tersebut, penelitian ini berfokus pada upaya mengeksplorasi efektivitas penerapan model evaluasi terintegrasi dalam pembelajaran microteaching pada mahasiswa Pendidikan Bahasa Arab. Hasil penelitian diharapkan dapat memberikan

kontribusi konseptual dan praktis terhadap pengembangan model evaluasi pembelajaran calon guru bahasa yang lebih reflektif, partisipatif, dan adaptif terhadap kebutuhan profesional abad ke-21.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan tujuan untuk menggambarkan secara mendalam proses penerapan model evaluasi terintegrasi dalam pembelajaran microteaching pada mahasiswa Pendidikan Bahasa Arab. Jenis penelitian ini dipilih agar peneliti dapat memotret fenomena secara utuh, khususnya pengalaman mahasiswa dalam pelaksanaan evaluasi berbasis multi-sumber yang meliputi penilaian sejawat, refleksi video, dan umpan balik dosen, serta kontribusi ketiga komponen tersebut terhadap pengembangan kompetensi dasar mengajar.

Subjek penelitian adalah mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Universitas Negeri Makassar yang mengikuti mata kuliah Microteaching pada semester VI tahun ajaran 2024/2025, sejumlah 32 mahasiswa yang seluruhnya terlibat sebagai praktikan, penilai sejawat, dan pelaku refleksi video. Selain mahasiswa, dosen pengampu mata kuliah berperan sebagai pemberi umpan balik dan informan tambahan. Pemilihan subjek dilakukan secara *purposive* karena relevan dengan tujuan penelitian.

Pengumpulan data dilakukan melalui beberapa teknik, yaitu: observasi praktik microteaching di kelas, dokumentasi rekaman video pembelajaran, penilaian sejawat (*peer assessment*) menggunakan rubrik yang telah

ditentukan, catatan refleksi mahasiswa setelah menonton rekaman penampilan mengajar, umpan balik dari dosen, wawancara semi-terstruktur dengan mahasiswa dan dosen untuk menggali pengalaman serta hambatan dalam proses evaluasi, dokumen pendukung lain seperti RPS, rubrik penilaian, dan tugas RPP mahasiswa sebagai data sekunder.

Analisis data dilakukan secara tematik dengan tahapan reduksi data, kategorisasi, interpretasi, dan penyimpulan sesuai model Miles & Huberman, sehingga validitas data dijaga melalui triangulasi teknik dan sumber. Validasi partisipan dilakukan dengan mengkonfirmasi hasil interpretasi kepada partisipan penelitian. Aspek etika dalam penelitian diterapkan melalui persetujuan parstisipan, jaminan kerahasiaan data, dan izin penelitian dari institusi.

Prosedur penelitian dilakukan dalam empat tahap:

1. Persiapan dan pemahaman konsep keterampilan mengajar serta penyusunan RPP sederhana.
2. Praktik microteaching pertama disertai observasi, rekaman, dan penilaian sejawat.
3. Evaluasi terintegrasi dengan refleksi video, analisis penilaian sejawat, dan pemberian umpan balik dosen.
4. Praktik ulang microteaching berdasarkan hasil evaluasi dan perbaikan yang dideskripsikan secara kualitatif.

Prosedur penelitian digambarkan dalam bagan 1 berikut :

Bagan 1. Prosedur Penelitian



Observasi dan penilaian dilakukan dengan menggunakan rubrik yang sesuai dengan aspek keterampilan dasar mengajar pada tabel 1 berikut :

Tabel 1. Indikator Penilaian Keterampilan Dasar Mengajar

No	Aspek yang dinilai	Indikator	
1	Keterampilan Membuka Pembelajaran	Menyiapkan fisik dan psikis peserta didik	Memberikan penekanan penjelasan untuk hal-hal yang paling penting
		Melakukan apersepsi	Melayangkan pandangan kepada seluruh peserta didik/pandangan mata ditujukan pada peserta didik
		Menumbuhkan minat dan motivasi peserta didik	
		Menyampaikan kompetensi dasar/indikator dan tujuan pembelajaran yang akan dicapai selama pembelajaran	Mengajukan pertanyaan secara jelas dan tegas
		Menyampaikan lingkup penilaian proses dan penilaian akhir dalam pembelajaran	Memberikan pertanyaan yang sesuai dengan tema pembelajaran
			Memusatkan perhatian ke peserta didik
2	Keterampilan Menjelaskan	Menunjukkan penguasaan materi pembelajaran	Memberikan kesempatan kepada semua siswa untuk mendapatkan giliran menjawab pertanyaan
		Menyampaikan materi dengan jelas dan sesuai dengan hierarki belajar	mengajukan pertanyaan dari yang mudah ke yang lebih sulit
		Menggunakan bahasa komunikatif yang mudah dipahami dan diterima peserta didik	Menunjukkan sikap antusias atas jawaban peserta didik
			4
		Keterampilan Mengadakan Variasi	Keterampilan Mengadakan Variasi
			Variasi Metode pembelajaran
5	Keterampilan Memberi penguatan		Variasi media pembelajaran
			Variasi pada intonasi
			Variasi pola interaksi dan kegiatan peserta didik
			Variasi performa guru
			Memberi penguatan verbal kata atau kalimat
			Memberi penguatan gerak badan;
			Menunjukkan kehangatan dan keantusiasan
			Memberi penguatan secara bermakna.

		Menghindari/tidak memberi respon yang negatif		
6	Keterampilan Mengelola Kelas	Bersikap adil bagi seluruh peserta didik dengan membagi perhatian kepada seluruh peserta didik		untuk individual, seperti dengan bahan belajar mandiri, paket/modul pembelajaran, dan lain sebagainya
		Menunjukkan sikap responsif dan antusias		
		Pembelajaran berjalan dengan kondusif		
		Mengatasi tingkah laku peserta didik yang bermasalah		
		Memberi teguran edukatif		
7	Keterampilan Membimbing Diskusi	Menjelaskan langkah-langkah diskusi	9	<p>Keterampilan Menutup Pembelajaran</p> <p>merangkum inti pembelajaran sesuai capaian indicator</p> <p>Menarik manfaat belajar dalam kehidupan sehari-hari</p> <p>Melakukan refleksi</p> <p>Melakukan umpan balik/penilaian</p> <p>Memberi apresiasi dan menutup dengan doa</p>
		Memusatkan perhatian peserta didik pada tujuan dan tema diskusi		Dari indikator pada masing-masing keterampilan mengajar tersebut kemudian dikategorikan sesuai dengan tabel 2
		Memotivasi peserta didik untuk terlibat aktif		
		Menganalisis pandangan peserta didik dan memberi dukungan penguatan		
		membuat rangkuman hasil diskusi dengan bantuan peserta didik		
8	Keterampilan Mengajar Kelompok Kecil dan Perorangan	Mengidentifikasi tema pembelajaran		
		mengorganisasikan setiap unsur atau komponen pembelajaran		
		mengenal pribadi dan karakteristik peserta didik secara lebih mendalam		
		Mendorong peserta didik untuk menyelesaikan tugas belajarnya		
		mengembangkan bahan pembelajaran		

Tabel 2. Kategori Kemampuan Penggunaan Keterampilan Dasar Mengajar

No	Nilai	Kategori
1	0-59	Sangat Kurang
2	60-69	Kurang
3	70-79	Cukup
4	80-89	Baik
5	90-100	Sangat Baik

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Penerapan Model Evaluasi Terintegrasi dalam Perkuliahan Microteaching

Penerapan model evaluasi terintegrasi pada mata kuliah Microteaching Program Studi Pendidikan Bahasa Arab dilakukan melalui tiga komponen utama: penilaian teman sejawat, refleksi berbasis video, dan umpan balik dosen. Ketiga komponen tersebut diintegrasikan dalam siklus *teach-review-reflect-reteach* yang sesuai dengan konsep microteaching klasik oleh Allen dan Ryan,

yang menekankan pentingnya latihan terbatas namun intensif dengan umpan balik yang konstruktif (Caecilia et al., 2022).

Kegiatan perkuliahan dilaksanakan secara luring dengan proporsi 30% teori dan 70% praktik. Pada tahap awal, mahasiswa diberikan pemahaman mendasar mengenai sembilan keterampilan dasar mengajar yang meliputi aspek teknis, interpersonal, dan manajerial, serta diarahkan untuk menyusun perangkat pembelajaran berupa RPP Kurikulum 2013 maupun Modul Ajar Kurikulum Merdeka. Penyusunan RPP yang komprehensif mencakup berbagai komponen penting sebagai representasi kesiapan pedagogis mahasiswa, sebagaimana dijelaskan oleh Dewi & Krismawati (2018), yang menyatakan bahwa RPP merupakan tolok ukur persiapan, proses, dan evaluasi pembelajaran.

Pengumpulan data dilakukan melalui observasi langsung praktik microteaching, rekaman video, serta lembar penilaian sejawat. Sesuai dengan temuan Setyaningrahayu et al. (2019), observasi dan refleksi berbasis video secara signifikan meningkatkan kesadaran mahasiswa terhadap kompetensi mengajar mereka. Pada tahap pertama, mahasiswa menyusun RPP sebagai dasar pemahaman struktur pembelajaran (Nurrahmah et al., 2025), kemudian melaksanakan praktik mengajar yang direkam untuk dianalisis secara kritis dengan umpan balik dari teman sejawat menggunakan rubrik khusus. Penilaian sejawat terbukti efektif dalam meningkatkan keterlibatan dan tanggung jawab mahasiswa dalam proses belajar (Mukuka & Alex, 2024).

Tahap evaluasi merupakan momen puncak interaksi multidimensional, di mana mahasiswa mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan berdasarkan umpan balik dosen dan analisis penilaian sejawat. Refleksi melalui video mendukung proses metakognisi mahasiswa untuk merumuskan strategi perbaikan pengajaran masa depan (Walukow & Prijanto, 2021). Kemampuan mahasiswa dalam memberikan dan menerima umpan balik kritis ini sangat vital untuk pengembangan keterampilan reflektif yang diperlukan dalam pendidikan kontemporer (Ismail, 2011).

Praktik microteaching kedua menjadi tahap penting untuk memonitor perubahan keterampilan mengajar setelah penerapan model evaluasi terintegrasi. Mahasiswa tidak hanya menerapkan saran perbaikan, tetapi juga mengembangkan pemahaman holistik mengenai performa mereka sendiri. Model ini menguatkan konsep iterasi dan umpan balik sebagai landasan pembelajaran efektif (Muflilha, 2025).

Secara umum, temuan penelitian ini menunjukkan bahwa penerapan model evaluasi terintegrasi memberikan dampak signifikan terhadap peningkatan keterampilan dasar mengajar mahasiswa. Temuan tersebut menekankan urgensi kolaborasi yang harmonis antara mahasiswa sebagai praktikan dan dosen sebagai pembimbing, disertai dengan pentingnya refleksi diri dalam membangun profesionalisme dalam praktik pengajaran. Peneliti merekomendasikan penerapan model ini di berbagai program studi untuk meningkatkan kualitas pembelajaran melalui pendekatan evaluasi yang komprehensif dan partisipatif.

B. Analisis Hasil Penerapan Model Evaluasi Terintegrasi dalam Perkuliahan Microteaching

Berikut disajikan hasil observasi pelaksanaan microteaching mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Universitas Negeri Makassar.

Tabel 3. Kemampuan Dasar Mengajar Mahasiswa Pendidikan Bahasa Arab

	Keterampilan Dasar Mengajar	Penilaian	
		Praktik 1	Praktik 2
1	Keterampilan Membuka Pembelajaran	75	90
2	Keterampilan Menjelaskan	70	86
3	Keterampilan Bertanya	72	80
4	Keterampilan Mengadakan Variasi	75	90
5	Keterampilan Memberi penguatan	72	82
6	Keterampilan Mengelola Kelas	68	90
7	Keterampilan Membimbing Diskusi	75	82
8	Keterampilan Mengajar Kelompok Kecil dan Perorangan	70	85
9	Keterampilan Menutup Pembelajaran	80	90
Rata-rata		73	86

Berdasarkan tabel 3, terlihat adanya peningkatan kemampuan dasar mengajar pada setiap aspek keterampilan yang

dinilai. Evaluasi dilakukan melalui dua tahap praktik, yaitu praktik pertama dan praktik kedua, untuk melihat perkembangan kemampuan mahasiswa setelah mendapatkan pengalaman mengajar dan umpan balik perbaikan. Secara umum, seluruh komponen keterampilan mengajar seperti membuka pembelajaran, menjelaskan materi, mengelola kelas, memberikan penguatan, hingga menutup pembelajaran menunjukkan peningkatan yang signifikan. Rata-rata penilaian mahasiswa meningkat dari 73 pada praktik pertama menjadi 86 pada praktik kedua. Hasil ini menunjukkan bahwa pelaksanaan microteaching dengan model evaluasi terintegrasi berkelanjutan berdampak positif terhadap penguasaan keterampilan mengajar mahasiswa sebagai calon pendidik profesional dalam bidang Pendidikan Bahasa Arab.

1. Keterampilan Membuka Pelajaran

Keterampilan membuka pembelajaran menunjukkan peningkatan yang signifikan, yaitu dari skor 75 pada praktik pertama menjadi 90 pada praktik kedua, sehingga berada pada kategori sangat baik. Peningkatan ini mengindikasikan bahwa mahasiswa mampu mengembangkan keterampilan membuka pelajaran secara lebih efektif setelah melalui rangkaian evaluasi berupa penilaian sejawat, refleksi berbasis video, dan umpan balik dosen.

Pada praktik pertama, sebagian besar mahasiswa memulai pembelajaran dengan langkah dasar seperti salam, absensi dan tujuan pembelajaran secara umum, tanpa mengintegrasikan unsur apersepsi dan strategi menumbuhkan motivasi belajar. Berdasarkan lembar observasi dan komentar sejawat,

mahasiswa belum melakukan apersepsi yang relevan, tidak mengaitkan materi dengan pengalaman belajar peserta didik, serta belum menyampaikan capaian pembelajaran.

Pada tahap pembukaan pelajaran, mahasiswa masih menggunakan bahasa yang bersifat normatif dan kurang variatif sehingga belum mampu membangun suasana awal pembelajaran yang menarik. Selain itu, gerak tubuh yang ditampilkan terlihat belum menunjukkan kepercayaan diri yang kuat. Kontak mata juga belum terarah secara merata kepada seluruh peserta didik, sehingga interaksi awal dalam kelas belum terbangun secara optimal. Kondisi ini menunjukkan bahwa mahasiswa belum memaknai tahap pembukaan sebagai fase penting dalam menciptakan kesiapan belajar, baik secara kognitif maupun afektif.

Melalui proses refleksi, mahasiswa mulai memahami bahwa pembukaan pembelajaran bukan hanya formalitas awal, tetapi harus dirancang sedemikian rupa agar mampu membangun kesiapan mental peserta didik dan mengarahkan perhatian mereka pada tujuan pembelajaran. Beberapa pernyataan reflektif menunjukkan kesadaran metakognitif, misalnya: "Bagian pembukaan terlalu cepat, saya belum memberi apersepsi dan tujuan pembelajaran."

Selanjutnya, melalui umpan balik dosen, mahasiswa memperoleh panduan mengenai struktur membuka pelajaran yang sistematis, yang meliputi: (1) salam dan pembentukan kesiapan emosional, (2) apersepsi dan pengaitan materi, (3) penyampaian tujuan pembelajaran yang terukur, serta (4) informasi singkat

mengenai aktivitas dan bentuk penilaian yang akan dilakukan. Intervensi pedagogis ini memberikan arah konkret bagi mahasiswa dalam memperbaiki kinerja pada praktik berikutnya.

Perkembangan yang signifikan terlihat pada praktik kedua. Mahasiswa tampil lebih percaya diri, menggunakan bahasa pembuka yang lebih komunikatif, serta berhasil membangun *class rapport* melalui gestur yang tidak kaku, intonasi variatif, dan kontak mata menyeluruh. Selain itu, mahasiswa telah mampu mengaitkan materi dengan kehidupan nyata peserta didik serta menyampaikan tujuan pembelajaran secara jelas sehingga mampu meningkatkan minat dan motivasi belajar.

2. Keterampilan Menjelaskan

Keterampilan menjelaskan menunjukkan peningkatan besar, yaitu dari skor 70 menjadi 86 dengan kategori baik. Pada praktik awal, mahasiswa masih menunjukkan beberapa kelemahan yang berdampak pada efektivitas penyampaian informasi. Berdasarkan lembar observasi dan penilaian sejawat, penjelasan yang disampaikan belum terstruktur dan tidak mengikuti prinsip urutan belajar, yaitu dari konsep sederhana menuju konsep yang lebih kompleks. Kesulitan ini juga terlihat dari komentar sejawat yang menyatakan, "Penjelasan guru terlalu cepat dan panjang, ada bagian yang tidak saya pahami." (Penilaian Sejawat, Praktik 1)

Beberapa mahasiswa masih melakukan kesalahan fonologis dan kaidah nahu dalam berbahasa Arab. Ritme penyampaian materi cenderung terburuburu dan belum disertai penekanan pada poin-poin inti. Dari aspek nonverbal, gerak tubuh masih terlihat kaku, kontak mata

belum merata, dan intonasi suara cenderung monoton. Temuan ini menunjukkan bahwa mahasiswa belum sepenuhnya menguasai materi maupun strategi komunikasi yang efektif saat menjelaskan pembelajaran kepada peserta didik.

Refleksi berbasis video menjadi faktor penting dalam membantu mahasiswa menyadari kelemahan tersebut. Setelah menonton kembali praktik mengajar, salah satu mahasiswa menuliskan: "Saya merasa sudah jelas ketika menjelaskan, tapi ternyata dari video saya melihat banyak siswa bingung dan diam. Saya harus memperlambat dan memberi contoh." Pernyataan tersebut menunjukkan munculnya kesadaran metakognitif dan pembentukan *self-regulated learning*, yaitu kemampuan mahasiswa mengevaluasi performanya sendiri berdasarkan bukti aktual, bukan persepsi subjektif.

Pada tahap berikutnya, melalui umpan balik dosen, mahasiswa memperoleh panduan teknis mengenai strategi menjelaskan yang lebih efektif. Dosen menekankan pentingnya alur penjelasan yang logis, penggunaan contoh konkret, penekanan gagasan utama, serta penyederhanaan istilah teknis sesuai tingkat kemampuan siswa. Umpam balik dosen menegaskan: "Gunakan contoh-contoh yang konkret, sederhana, dan sesuai usia siswa. Berikan jeda setelah menjelaskan satu poin agar siswa sempat memproses informasi."

Pada praktik kedua, terlihat peningkatan signifikan dalam penyampaian materi. Mahasiswa mulai menggunakan multimedia interaktif, menguasai topik secara mendalam,

memperbanyak contoh kaidah, dan menggunakan pertanyaan pemantik untuk membantu pemahaman siswa. Bahasa Arab yang digunakan sesuai kaidah, ritme penjelasan lebih terkontrol, dan intonasi menjadi lebih variatif dalam menekankan poin penting. Selain itu, kontak mata dilakukan lebih merata dan gestur tubuh tampak lebih natural. Mahasiswa menunjukkan kepercayaan diri, berkomunikasi secara aktif, dan serta menampilkan sikap profesional selama proses pembelajaran berlangsung.

3. Keterampilan Bertanya

Keterampilan bertanya meningkat dari 72 menjadi 80, tetapi peningkatan ini tidak setajam keterampilan lainnya. Keterampilan bertanya merupakan salah satu elemen penting dalam pembelajaran yang bertujuan untuk mendorong keterlibatan, membangun proses berpikir, serta mengukur pemahaman peserta didik. Hasil evaluasi menunjukkan adanya peningkatan signifikan kemampuan mahasiswa dalam menerapkan keterampilan ini dari praktik pertama menuju praktik kedua.

Pada praktik pertama, mahasiswa cenderung menggunakan pertanyaan tertutup dan bersifat *recall*, sehingga hanya menuntut jawaban singkat tanpa proses elaborasi atau pemikiran mendalam. Lembar observasi dan penilaian sejauh menunjukkan bahwa pertanyaan yang diajukan belum diarahkan pada stimulus berpikir tingkat tinggi serta tidak diikuti dengan waktu tunggu yang memadai. Selain itu, beberapa mahasiswa menunjukkan kecenderungan menjawab kembali pertanyaan yang diajukan apabila peserta didik tidak segera merespons. Kondisi ini membuat interaksi kelas tidak

berkembang optimal dan pertanyaan hanya berfungsi sebagai formalitas komunikasi. Secara nonverbal, performa bertanya juga belum maksimal, ditandai dengan kontak mata yang terbatas, intonasi yang datar, serta bahasa tubuh yang kaku.

Kesulitan ini juga tergambar dalam komentar penilaian sejawat pada praktik awal, misalnya: "Pertanyaannya hanya 'ada pertanyaan?' tanpa pertanyaan pancingan." (Penilaian Sejawat)

Kesadaran atas kelemahan tersebut mulai muncul melalui refleksi berbasis video. Setelah menyaksikan rekaman mengajar, mahasiswa menyadari bahwa banyak pertanyaan yang diajukan tidak memiliki arah pedagogis yang jelas. Salah satu mahasiswa menuliskan dalam refleksi: "Saya sadar bahwa pertanyaan saya terlalu umum dan tidak menuntun siswa untuk berpikir. Harusnya saya memberi pertanyaan berjenjang."

Pada tahap berikutnya, dosen memberikan pendampingan metodologis terkait desain dan fungsi pertanyaan dalam pembelajaran efektif. Panduan ini mencakup penyusunan pertanyaan berjenjang berdasarkan Taksonomi Bloom, penerapan strategi *wait time*, serta penggunaan teknik *prompting* dan *probing* untuk menggali jawaban secara lebih mendalam. Dosen menegaskan kembali bahwa: "Susun pertanyaan dari yang mudah ke kompleks (*low order thinking* → *high order thinking*). Tujuan bertanya bukan hanya mengecek jawaban, tapi menstimulasi berpikir."

Perubahan kompetensi mahasiswa mulai terlihat pada praktik kedua. Pertanyaan yang diajukan lebih terstruktur, relevan dengan tujuan pembelajaran, dan bervariasi mulai dari pertanyaan faktual

hingga analitis sederhana. Mahasiswa mulai menerapkan *wait time* secara konsisten sehingga peserta didik memiliki waktu untuk berpikir sebelum menjawab. Secara nonverbal, mahasiswa menunjukkan peningkatan kemampuan komunikasi, terlihat dari kontak mata yang lebih merata, intonasi yang lebih hidup, serta gestur yang lebih natural dan mendukung proses bertanya.

4. Keterampilan Mengadakan Variasi

Keterampilan mengadakan variasi menunjukkan peningkatan signifikan dari skor 68 pada praktik pertama menjadi 85 pada praktik kedua, berpindah dari kategori kurang menjadi baik. Hal ini menunjukkan bahwa mahasiswa semakin mampu menggunakan variasi dalam metode, media, intonasi suara, dan gaya interaksi sebagai strategi untuk menjaga perhatian dan motivasi belajar peserta didik.

Pada praktik pertama, pembelajaran cenderung monoton. Mahasiswa lebih banyak menggunakan metode ceramah dengan intonasi suara yang datar, posisi mengajar statis, serta kontak mata yang tidak merata. Penggunaan media pembelajaran pun masih terbatas dan belum selaras dengan tujuan pembelajaran. Kondisi ini diperkuat komentar sejawat: "Guru berdiri di tengah terus dan tidak berkeliling ke belakang ." (Penilaian Sejawat)

Melalui refleksi berbasis video, mahasiswa mulai menyadari minimnya variasi dalam penyampaian pembelajaran. Salah satu mahasiswa menuliskan: "Saya tidak sadar badan saya kaku dan hanya di depan layar. Ternyata saya perlu bergerak mendekati siswa agar mereka lebih terlibat." Refleksi ini menjadi titik awal munculnya kesadaran bahwa variasi bukan

sekadar tambahan, tetapi bagian penting untuk menciptakan dinamika kelas. Umpulan balik dosen turut memberikan arahan teknis mengenai penggunaan variasi suara, gerakan, posisi, metode pembelajaran, dan media secara efektif serta sesuai tujuan pembelajaran.

Pada praktik kedua, perubahan terlihat jelas. Mahasiswa mulai mengombinasikan model pembelajaran kooperatif, strategi pembelajaran langsung maupun tak langsung, metode pembelajaran yang variatif, seperti *total physical response*, metode permainan edukatif, dan metode lainnya. Intonasi suara menjadi lebih variatif, gerakan tubuh dan posisi mengajar lebih dinamis. Media yang digunakan variatif dan interaktif baik digital dan maupun non digital. Media digital seperti *kahoot*, *quizziz*, *game duolingo*, *heyzine*, sedangkan media non digital diantaranya adalah alat peraga, kartu kosakata, *flashcard*, papan permainan atau gambar sederhana yang digunakan untuk memperjelas konsep.

5. Keterampilan Memberikan Penguatan

Keterampilan memberikan penguatan naik dari 72 menjadi 82. Walaupun terdapat peningkatan, keterampilan ini masih menjadi area yang membutuhkan perhatian lebih. Mahasiswa pada praktik pertama sering kali hanya memberikan penguatan verbal sederhana seperti “*mumtaz*” atau “*na’am*,” tanpa ekspresi nonverbal atau penguatan yang bersifat spesifik. Refleksi mahasiswa menunjukkan bahwa mereka “kurang memberikan apresiasi yang konkret,” dan sejauh menilai penguatan yang diberikan masih kurang variatif. Setelah mendapat arahan dari dosen tentang pentingnya

penguatan yang bermakna, mahasiswa mulai menampilkan penggunaan pujian yang lebih tepat dan gerak tubuh yang lebih sportif.

6. Keterampilan Mengelola Kelas

Keterampilan mengelola kelas menunjukkan peningkatan paling signifikan dibandingkan keterampilan lainnya, yaitu dari skor 68 pada praktik pertama menjadi 90 pada praktik kedua, yaitu dari kategori kurang menjadi kategori sangat baik. Lonjakan ini menunjukkan bahwa mahasiswa mampu berkembang secara substansial dalam menciptakan lingkungan belajar yang tertib, kondusif, dan mendukung keterlibatan aktif peserta didik.

Pada praktik pertama, observasi menunjukkan bahwa mahasiswa masih mengalami kesulitan dalam mengontrol dinamika kelas. Mobilitas mengajar terbatas, instruksi kurang jelas, serta respons terhadap gangguan kelas cenderung pasif. Beberapa mahasiswa memilih melanjutkan penjelasan meskipun kelas belum kondusif, sebagaimana disampaikan dalam komentar sejauh:

“Kelas terlalu ramai, tetapi guru tetap lanjut menjelaskan tanpa menegur.” (Penilaian Sejawat)

Refleksi berbasis video membantu mahasiswa menyadari kelemahan tersebut. Salah satu refleksi menuliskan: “Saya ragu menegur siswa karena takut suasana jadi tidak nyaman.” Temuan ini menunjukkan bahwa rendahnya kemampuan pengelolaan kelas bukan disebabkan kurangnya pengetahuan teknis semata, tetapi juga faktor afektif seperti keraguan, kurang percaya diri, dan kekhawatiran merusak suasana belajar.

Umpatan balik dosen kemudian memberikan panduan strategis mengenai teknik pengelolaan kelas yang efektif, seperti penggunaan aturan kelas yang jelas, instruksi singkat, dan teknik komunikasi positif. Dosen menekankan bahwa pengelolaan kelas bukan sekadar peneguran, tetapi upaya menciptakan suasana belajar yang aman, fokus, dan terstruktur.

Perubahan signifikan tampak pada praktik kedua. Mahasiswa mulai menghentikan penjelasan saat kelas belum fokus, menggunakan variasi instruksi verbal, serta memanfaatkan bahasa tubuh dan perpindahan posisi untuk mengendalikan situasi. Beberapa strategi baru seperti *ice breaking*, aturan sederhana, serta instruksi untuk fokus dalam belajar mulai diterapkan secara konsisten. Pembelajaran pun berlangsung lebih teratur dan interaktif, dengan tingkat partisipasi peserta didik yang lebih tinggi.

7. Keterampilan Membimbing Diskusi

Keterampilan membimbing diskusi mengalami peningkatan dari 75 pada praktik pertama menjadi 82 pada praktik kedua. Meskipun peningkatan ini tidak setinggi keterampilan lain, hasil tersebut menunjukkan bahwa mahasiswa mulai memahami peran guru sebagai fasilitator dalam pembelajaran berbasis dialog, bukan sekadar menyampaikan materi.

Pada praktik pertama, diskusi kelas masih berjalan kurang efektif. Mahasiswa sering memberikan topik atau pertanyaan tanpa arahan lanjutan sehingga percakapan berkembang bebas tanpa tujuan pembelajaran yang jelas. Beberapa mahasiswa juga cenderung mendominasi diskusi atau tidak mampu mengendalikan

siswa yang berbicara di luar konteks. Hal ini menyebabkan pemerataan partisipasi belum tercapai, di mana sebagian siswa aktif dan sebagian lainnya pasif.

Refleksi berbasis video dan penilaian sejawat membantu mahasiswa menyadari kekurangan tersebut. Salah satu catatan sejawat menyatakan: "Diskusi berjalan, tapi siswa malah membahas hal lain dan guru tidak mengembalikannya ke topik." (Praktik 1). Setelah merefleksi, mahasiswa memahami bahwa membimbing diskusi tidak hanya bergantung pada pemberian stimulus awal, tetapi juga kemampuan mengarahkan jalannya diskusi, merespons peserta didik, memberi waktu tunggu peserta didik, dan menyimpulkan hasil diskusi.

Perbaikan terlihat pada praktik kedua. Mahasiswa mulai menyusun pertanyaan berjenjang dari yang sederhana menuju pertanyaan lebih kompleks dari faktual hingga analitis, memberikan instruksi yang lebih jelas, memanfaatkan lembar kerja panduan, mengatur giliran bicara, serta menutup diskusi dengan ringkasan yang menghubungkan kembali hasil percakapan dengan tujuan pembelajaran. Dampaknya, diskusi berlangsung lebih terarah, partisipatif, dan menghasilkan pemahaman yang lebih bermakna.

8. Keterampilan Mengajar Kelompok Kecil dan Perorangan

Keterampilan mengajar kelompok kecil dan perorangan menunjukkan peningkatan signifikan dari 70 pada praktik pertama menjadi 85 pada praktik kedua. Perkembangan ini menunjukkan bahwa mahasiswa mulai memahami pentingnya pembelajaran yang bersifat diferensiatif

dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik.

Pada praktik pertama, observasi menunjukkan bahwa mahasiswa masih terpaku pada pola pembelajaran klasikal. Interaksi personal belum terbangun, mahasiswa jarang mendampingi kelompok kecil, dan masih kesulitan memberikan perhatian pada siswa yang membutuhkan dukungan lebih. Hal ini diperkuat oleh komentar sejawat: "Guru memperlakukan pembelajaran kelompok sama seperti pembelajaran klasikal, tidak ada interaksi personal." (praktik 1)

Refleksi berbasis video membantu mahasiswa menyadari kekurangan tersebut, terutama terkait pemberian instruksi, kedekatan komunikasi, dan keterlibatan aktif dalam proses belajar kelompok. Mahasiswa mulai memahami bahwa mengajar kelompok kecil membutuhkan strategi berbeda, termasuk observasi aktif dan komunikasi yang lebih personal.

Umpam balik dosen kemudian memperkuat proses perbaikan dengan menekankan pentingnya prinsip diferensiasi dan *scaffolding* sesuai kebutuhan belajar masing-masing siswa. Dosen juga menyoroti pentingnya pendekatan empatik dan komunikasi interpersonal sebagai bagian dari interaksi pembelajaran.

Pada praktik kedua, perubahan terlihat jelas. Mahasiswa mulai berkeliling, memonitor kerja kelompok, dan menggunakan pertanyaan penuntun untuk membantu siswa berpikir mandiri. Pendekatan komunikasi terlihat lebih hangat dan responsif, seperti melalui puji, ekspresi positif, dan *checking for understanding*. Hal ini meningkatkan

partisipasi siswa dan menciptakan suasana belajar yang lebih kondusif.

9. Keterampilan Menutup Pembelajaran

Keterampilan menutup pembelajaran menunjukkan peningkatan dari 80 pada praktik pertama menjadi 90 pada praktik kedua, yang mencerminkan kemampuan mahasiswa dalam melakukan penutupan pembelajaran secara lebih sistematis dan bermakna. Pada praktik pertama, sebagian mahasiswa belum melaksanakan komponen penutup secara utuh. Penutupan terkesan dilakukan secara formalitas, seperti hanya menyatakan bahwa pembelajaran telah selesai tanpa rangkuman, refleksi, ataupun tindak lanjut. Hal ini sejalan dengan catatan penilaian sejawat yang menyebutkan bahwa kegiatan penutup belum memberikan kesempatan bagi peserta didik untuk meninjau kembali pemahaman mereka.

Refleksi mahasiswa melalui rekaman video memperkuat temuan tersebut. Banyak mahasiswa mengakui bahwa bagian penutup terlupakan karena fokus pada penyampaian materi dan manajemen waktu. Dosen kemudian memberikan arahan bahwa penutupan pembelajaran idealnya mencakup empat komponen inti: rangkuman, refleksi atau evaluasi singkat, penguat relevansi materi, serta apresiasi.

Pada praktik kedua, mahasiswa tampak mampu mengintegrasikan umpan balik tersebut ke dalam praktik mengajar. Penutupan pembelajaran dilakukan lebih terstruktur melalui strategi seperti tanya jawab ringkas, rangkuman kolaboratif, atau penugasan lanjutan. Selain itu, mahasiswa mulai mengaitkan materi

dengan kehidupan nyata atau pembelajaran berikutnya sehingga memberikan makna dan kesinambungan pembelajaran. Bentuk apresiasi pun lebih variatif, mulai dari puji verbal maupun non verbal. Peningkatan keterampilan menutup pembelajaran menunjukkan bahwa mahasiswa semakin memahami fungsi penutup sebagai bagian penting dalam siklus pembelajaran, bukan sekadar aktivitas untuk mengakhiri waktu belajar. Beragam strategi yang digunakan mahasiswa dalam kegiatan penutup, antara lain melalui pantun, tepuk semangat, lagu berbahasa Arab, serta penyampaian *mahfudzat* atau kata mutiara.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa penerapan model evaluasi terintegrasi yang memadukan penilaian teman sejawat, refleksi berbasis video, dan umpan balik dosen dalam siklus teach–review–reflect–reteach efektif meningkatkan kompetensi pedagogik mahasiswa Pendidikan Bahasa Arab dalam konteks perkuliahan microteaching. Peningkatan rata-rata skor dari 73 menjadi 86 pada sembilan keterampilan dasar mengajar menunjukkan bahwa proses evaluasi multisumber dan reflektif mampu mengoptimalkan keterampilan membuka dan menutup pembelajaran, mengelola kelas, mengadakan variasi, menjelaskan materi, mengajukan pertanyaan, membimbing diskusi, serta mengajar kelompok kecil dan perorangan secara lebih sistematis dan profesional. Temuan ini menegaskan bahwa model evaluasi terintegrasi tidak hanya berperan sebagai alat penilaian, tetapi juga sebagai wahana pembelajaran yang kolaboratif, transformatif, dan

relevan dengan tuntutan pengembangan calon guru abad ke-21.

Berdasarkan hasil tersebut, disarankan agar dosen pengampu dan program studi mengadopsi model evaluasi terintegrasi ini secara berkelanjutan dalam perkuliahan microteaching, dengan dukungan pemanfaatan teknologi video, penguatan kapasitas penilaian sejawat, dan pengembangan budaya refleksi di kalangan mahasiswa. Institusi pendidikan guru juga direkomendasikan untuk mengembangkan kebijakan dan panduan operasional yang memasukkan penilaian diri, penilaian sejawat, dan umpan balik dosen sebagai satu kesatuan

DAFTAR PUSTAKA

- Al-Humaidi, S. and Abu-Rahmah, M. (2015). Enhancing microteaching at sultan qaboos university. *Studies in English Language Teaching*, 3(1), 28. <https://doi.org/10.22158/selt.v3n1p28>
- Caecilia Tutyandari, Christina Lhaksmita Anandari, Priyatno Ardi. (2022). The implementation of virtual peer mentoring in micro teaching classes. *llt journal a journal on language and language teaching*, 25(2), 447-460. <https://doi.org/10.24071/llt.v25i2.4213>
- Cendani, I. and Purnamaningwulan, R. (2023). Exploring challenges of peer feedback in an efl micro teaching class. *Elsya Journal of English Language Studies*, 5(3), 335-347. <https://doi.org/10.31849/elsya.v5i3.15651>
- Colasante, M. (2011). Using video annotation to reflect on and evaluate physical education pre-service teaching practice. *Australasian Journal of Educational Technology*, 27(1).

- <https://doi.org/10.14742/ajet.983>
- Dayal, H. and Alpana, R. (2020). Secondary pre-service teachers' reflections on their micro-teaching: feedback and self-evaluation. *Waikato Journal of Education*, 25, 73-83.
<https://doi.org/10.15663/wje.v25i0.686>
- Fadillah, R. (2021). Analysis of the teaching difficulty by university students of arabic language education through microteaching practices/ analisis kesulitan mengajar mahasiswa pendidikan bahasa arab melalui praktik microteaching. *Athla Journal of Arabic Teaching Linguistic and Literature*, 2(1), 17-36.
<https://doi.org/10.22515/athla.v2i1.3399>
- Ismail, S. (2011). Student teachers' microteaching experiences in a preservice english teacher education program. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(5).
<https://doi.org/10.4304/jltr.2.5.1043-1051>
- Marhaban, S., Kasim, U., Syamaun, A., & Sulistyo, T. (2023). Student-teacher conferences and video-recorded microteaching sessions in developing pre-service teachers' teaching competences. *Studies in English Language and Education*, 10(1), 337-349.
<https://doi.org/10.24815/siele.v10i1.26026>
- Muflilha, N. (2025). Analisis pemanfaatan aplikasi tiktok sebagai media pembelajaran bahasa arab kelas vii mts nurul huda babakan curug kabupaten tangerang. *intifa*, 1(3).
<https://doi.org/10.62083/intifa.v1i3.194>
- Mukuka, A. and Alex, J. (2024). Review of research on microteaching in mathematics teacher education: promises and challenges. *Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 20(1), em2381.
<https://doi.org/10.29333/ejmste/13941>
- Nápoles, J. (2008). Relationships among instructor, peer, and self-evaluations of undergraduate music education majors' micro-teaching experiences. *Journal of Research in Music Education*, 56(1), 82-91.
<https://doi.org/10.1177/0022429408323071>
- Nurrahmah, N., Rahman, A., & Annas, S. (2025). Exploring thinking and speaking patterns of pre-service teachers in microteaching: a cognitive-reflective perspective. *ppm*, 2(3), 12.
<https://doi.org/10.47134/ppm.v2i3.1652>
- Odo, D. (2023). Perceptions of preservice english teachers regarding peer reaction video feedback on their microteaching. *Sage Open*, 13(4).
<https://doi.org/10.1177/21582440231210652>
- Okumuş, K. and YURDAKAL, İ. (2016). Peer feedback through sns (social networking sites): student teachers' views about using facebook for peer feedback on microteachings. *İlköğretim Online*, 15(4).
<https://doi.org/10.17051/io.2016.17666>
- Park, E. (2022). The reflectivity of efl preservice teachers in microteaching practice. *International Journal of Learning Teaching and Educational Research*, 21(4), 186-204.
<https://doi.org/10.26803/ijter.21.4.11>
- Pow, J. and Lai, K. (2021). Enhancing the quality of student teachers' reflective teaching practice through building a virtual learning community. *Journal of Global Education and Research*,

5(1), 54-71.

<https://doi.org/10.5038/2577-509x.5.1.1088>

Setyaningrahayu, I., Widhi, P., & Murtisari, E. (2019). The use of video-based reflection to facilitate pre-service english teachers' self-reflection. Indonesian Jelt Indonesian Journal of English Language Teaching, 14(2), 147-165.
<https://doi.org/10.25170/ijelt.v14i2.1443>

Tulgar, A. (2019). The effects of microteaching practices on pre-service efl teachers' professional self-efficacy development. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(2), 15-29.
<https://doi.org/10.17556/erziefd.519041>

Walukow, D. and Prijanto, J. (2021). Pendekatan service learning dalam pembelajaran pendidikan kewarganegaraan di universitas pelita harapan era new normal. Bhineka Tunggal Ika Kajian Teori Dan Praktik Pendidikan PKN, 8(2), 136-142.
<https://doi.org/10.36706/jbti.v8i2.15745>

Wei, W. (2016). Peer feedback in chinese college english writing class: using action research to promote students' english writing. Journal of Language Teaching and Research, 7(5), 958.
<https://doi.org/10.17507/jltr.0705.17>

Yu, J., Yu, S., & Chen, L. (2024). Using hybrid intelligence to enhance peer feedback for promoting teacher reflection in video-based online learning. British Journal of Educational Technology, 56(2), 569-594.
<https://doi.org/10.1111/bjet.13559>